

Колесник Н.Є. Педагогічні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів // Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во Рута, 2016. – С. 376-393.

Колесник Н.Є.

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНО-ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Перед сучасними вищими навчальними закладами постає важливе завдання підготовки майбутніх учителів початкової школи до життя в динамічному постіндустріальному суспільстві, яке формує соціальне замовлення на них не лише як носіїв певного обсягу визначених освітньою програмою знань, а й як компетентних, конкурентноспроможних фахівців, здатних творчо проектувати свою діяльність та її результати в професійній сфері. Прогресивна педагогічна, наукова та культурно-мистецька громадськість виявляє активний інтерес до реалізації науково обґрунтованого змісту освіти; до втілення у практику початкової школи передових дидактичних принципів та методів навчання, які мають вагомe значення для формування предметно-перетворювальної компетентності учнів, педагогічної майстерності майбутніх учителів початкової школи.

Початкова школа за роки свого існування накопичила певний педагогічний досвід – джерело розвитку педагогічної науки, підґрунтя зростання професіоналізму, майстерності вчителів-практиків. Його постійне вивчення, осмислення, оновлення зумовлене змінами парадигм освіти, концепцій навчання й виховання, форм і методів практичної діяльності педагогів. Але часто в практиці

роботи початкової школи він ігнорується, оскільки не у всіх учителів сформована потреба та навички щодо його вивчення, застосування, що зумовлює необхідність з'ясування сутності вищезазначеного поняття.

Педагогічна майстерність вчителя початкових класів, з одного боку, набувається педагогом у процесі тривалої практичної діяльності, а з іншого – є результатом фахової підготовки. Учитель-майстер відрізняється від просто досвідченого вчителя не тільки вмінням конструювати педагогічний процес, але й поєднанням глибоких знань та особистих і професійних якостей.

Талановитий учений, академік АПН України І. Зязюн вважає, що майстерність учителя можна розглядати як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо ми характеризуємо якість результату), як вияв творчої активності особистості педагога (характеризуємо психологічний механізм успішної діяльності). При усвідомленні витоків розвитку майстерності, розумінні шляхів професійного самовдосконалення, вчений формулює визначення цієї педагогічної категорії так: педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [8, с. 25].

Ретроспективний аналіз філософської, історичної, психолого-педагогічної літератури наукових праць видатних учених, митців, державних діячів: О. Духновича, Я. Коменського, М. Корфа, Т. Лубенця, А. Макаренка, С. Русової, М. Пирогова, В. Сухомлинського, К. Ушинського та інших – дає можливість дослідити шляхи оновлення педагогічної майстерності та творчого впровадження в практику сучасних вищих навчальних закладів.

На сучасному етапі дослідження проблему педагогічної майстерності майбутніх учителів розглядають такі науковці, як: Є. Барбіна, С. Вітвицька, О. Дубасенюк, І. Зязюн, А. Крамущенко, І. Кривонос, О. Мирошник, В. Семиченко, Н. Тарасович та інші.

Сучасна наука розглядає предметно-перетворювальну компетентність, як складну конвергенцію основних видів найбільш активних і продуктивних форм діяльності людини, що перетворює дійсність – праці, пізнання і

спілкування [1, с. 56]. Різні аспекти цієї проблеми розроблялися філософами, соціологами, педагогами, психологами, зокрема, Б. Ананьевим, Г. Альтшуллером, Л. Андреевим, С. Гольдентрихтом, Є. Громовим, В. Загвязинським, М. Каганом, В. Кан-Каликом, Н. Кузьміною, В. Моляко, В. Шинкаруком, А. Шумиліним та іншими.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження зумовив висновок, що за основу визначення предметно-перетворювальної компетентності можуть братися різні фактори: предмет, результат, процес, суб'єкт, метод творчої діяльності. Саме цим пояснюється різноманітність дефініцій останньої. Проте в більшості визначень йдеться про творчість як діяльність з вироблення, розробки винаходів, реалізації художньо-естетичних задумів, планів, розв'язання соціальних і теоретичних проблем, як наукове відкриття.

Проблема педагогічної майстерності майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів, пов'язана зі становленням і розвитком початкової школи та підготовкою вчительських кадрів для неї.

Погляди на педагогічну майстерність учителя початкових класів пройшли тривалий і складний шлях до еволюції. Ідеї прогресивних педагогів щодо трудового навчання, а також поступовий розвиток виробництва в Україні у XIX – на початку XX ст. вплинули на ставлення царського уряду до початкових навчальних закладів. Так, роль школи у професійній підготовці учнів помітно змінилася. Життя вимагало удосконалення загальнотеоретичних знань учнів та вміння застосовувати їх у практичній діяльності. За навчальним планом класичної гімназії (1864 р.) на розвиток педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів значний вплив здійснювали дисципліни художньо-естетичного циклу. Слід відзначити, що серед предметів художньо-естетичного циклу лише малювання було офіційно включено до навчальних програм, інші дисципліни (ручна праця, малювання, співи, хореографія)

вивчалися в позаурочний час в пансіонаті або у приватних викладачів [4, с. 99].

Досліджуючи проблему педагогічної майстерності майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів виникає необхідність щодо виявлення сутнісних характеристик зазначеного виду компетентності.

Науковці європейських країн вважають, що набуття молоддю знань, умінь і навичок спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу. Саме тому важливим є усвідомлення самого поняття компетентності, розуміння, які саме компетентності і як необхідно формувати, що має бути результатом навчання.

Міжнародна комісія Ради Європи в своїх документах розглядає поняття "компетентність" як загальне, або ключове, вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, навчальні вміння та навички, ключові уявлення, опори, або опорні знання.

Для досягнення поставленої мети необхідно проаналізувати поняття "компетентність", "предметно-перетворювальна компетентність", які тісно пов'язані з поняттям "підготовка до предметно-перетворювальної компетентності учнів".

Експерти програми "DeSeCo" визначають поняття «компетентність» (competency) як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії. На думку експертів "DeSeCo", компетентність проявляється в діяльності особистості в різних контекстах [9, с. 30].

Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI), поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано проводити

діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності.

Компетентність передбачає постійне оновлення її складових, оволодіння новою інформацією для успішного вирішення професійних завдань у даний час і в даних умовах. Компетентність – це здатність до актуального виконання професійної діяльності.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволяє виділити різні підходи до розуміння сутності професійної компетентності, одним із яких є функціонально-діяльнісний підхід (О. Дубасенюк, С. Вітвицька, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, В. Симонов, Н. Тализіна, Р. Шакуров, А. Щербаков та ін.), що розглядає компетентність як єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення професійної діяльності, до виконання професійних функцій, за якого основні параметри професійної компетентності задаються функціональною структурою професійної управлінської діяльності, що включає ряд теоретичних і практичних складових професійної компетентності: аналітичних, прогностичних, рефлексивних, організаційних, комунікативних та ін.

Актуальність та своєчасність проблеми дослідження вирізняється системою соціальних, педагогічних, психологічних, методичних факторів, що зумовлюють необхідність підвищення педагогічної майстерності майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності.

Логіка дослідження передбачає здійснити аналіз поняття "предметно-перетворювальна компетентність".

Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів, як складова професійної освіти, потребує узгодження з філософією освіти та філософією культури сучасного періоду. У філософії окреслюються два підходи до визначення предметно-перетворювальної

компетентності. В основу першого підходу покладено діяльність, яка спрямована на створення духовних і матеріальних цінностей. Людська діяльність, активність, пізнання, психіка тощо – все це внутрішня основа предметно-перетворювальної компетентності [10, с. 338]. Здатність до предметно-перетворювальної компетентності виникає як наслідок удосконалення форм відображення, тобто свідомість (пізнання) є основою і базою предметно-перетворювальної компетентності. Творча активність стає атрибутом відображення, яке досягло рівня свідомої людської діяльності. Для нашого дослідження дуже важливе філософське положення про те, основними ознаками предметно-перетворювального характеру свідомості є можливість створення людиною у помислах таких образів, які, матеріалізувавшись за допомогою практики, не мають аналога в об'єктивній дійсності, а також здібність свідомості людини до постійного розвитку і збагачення, до творчої переробки відображуваного, постійного нагромадження все нових знань [11, с. 498]. Отже, нове виступає як відображення ідеального, що є базою, основою, фундаментом предметно-перетворювальної компетентності, а здатність людини вдосконалювати свої здібності відображення реалізується в творчій діяльності. Крім того, предметно-перетворювальна компетентність – це не самостійне утворення, що існує поряд з продуктивною і репродуктивною діяльністю, а внутрішня сутність, властивість компетентності взагалі [11, с. 193].

Суттєвою рисою предметно-перетворювальної компетентності є цілепокладання. Отже, предметно-перетворювальна компетентність – це притаманна тільки особі здатність творити нові цінності, котрі є способом її самовираження і можлива лише за умови цілепокладальної активності свідомості та питань суспільно-історичної діяльності [11, с. 339].

Тобто, у філософському розумінні предметно-перетворювальна компетентність є цілеспрямованою діяльністю, що створює в контексті певної цивілізації принципово нові і соціально важливі предметні та духовно-моральні цінності, характеризується прагненням суб'єкта

реалізувати себе, подати себе як об'єктивність в об'єктивному світі та здійснити себе в ньому [10; 11].

П. Кравчук, виходячи з того, що соціальному способу життєдіяльності предметно-перетворювальна компетентність притаманна органічно, розмежовує поняття предметно-перетворювальна компетентність суспільства і предметно-перетворювальна компетентність особистості. До предметно-перетворювальної компетентності суспільства вона відносить доцільну соціальну в найбільш широкому сенсі слова діяльність щодо перетворення реальної дійсності у відповідності з об'єктивними закономірностями. А предметно-перетворювальна компетентність людини розглядає в двох аспектах: 1) як діяльність певного характеру, що відображає найвищий ступінь активності, спрямованої на подолання конкретної суперечності відповідно до поставленої мети, і 2) як якість індивіда, спосіб його самоствердження [7, с. 15].

У цьому загальному контексті предметно-перетворювальна компетентність людини є продовженням, але на якісно новому рівні, предметно-перетворювальної компетентності природи.

Основними ознаками предметно-перетворювальної компетентності, за В. Андрєєвим є наявність суперечності, проблемної ситуації, або творчої задачі; соціальна або особистісна значущість, прогресивність результату; наявність об'єктивних (соціальних і матеріальних) та суб'єктивних (особистісних якостей, знань, умінь, позитивної мотивації, творчих здібностей) передумов для предметно-перетворювальної компетентності; новизна й оригінальність процесу та результату [2, с. 55].

Таким чином, філософсько-педагогічний аспект розгляду поняття "предметно-перетворювальна компетентність" розкриває сутність і ознаки предметно-перетворювального утворення та дозволяє розглядати її як створення нового, найвищий рівень самореалізації особистості.

Г. Батищев пояснює предметно-перетворювальну компетентність тим, що вона перевищує рівень і переходить межу попередніх, доступних можливостей,

тобто, що вона робить те, що раніше було умовним, або історично нереальним і що знаходилося по іншу сторону галузі доступності для особистості – доступності не лише технічної, об'єктно-пізнавальної, а й ціннісної [3, с. 137].

А. Шумилін, для підтвердження науковості і надійності новизни як критерію предметно-перетворювальної компетентності, аналізує процес діяльності людини з процесуальної і результативної сторони. На думку автора, "нове", як ознаку предметно-перетворювальної компетентності, необхідно розглядати як із процесуальної, так і з результативної сторони, а оригінальність діяльності як ознака творчої діяльності є в кінцевому рахунку похідною від основної ознаки предметно-перетворювальної компетентності [12, с.10-12].

Предметно-перетворювальна діяльність передбачає творчість.

Особливу педагогічну цінність має розуміння творчості як виробництва і реалізації перетворювальної сутності людини, яка постає у творчості як самостійна істота, здатна до саморозвитку; як суб'єкт і одночасно результат своєї власної діяльності [12, с. 35].

Існує велика кількість підходів до визначення поняття "творчість": творчість як процес; творчість як діяльність; творчість як інтегральне явище; творчість як феномен культури; творчість як феномен людської цінності. Зазначені підходи, на наш погляд, найповніше розкривають педагогічну сутність творчості, відображаючи її багатогранність й гуманістичну спрямованість.

П. Кравчук наголошує на тому, що особливості творчості визначаються, як суб'єктом творчості, так і об'єктом прикладання зусиль у предметно-перетворювальній діяльності. Тому, дослідження творчості особистості, на її думку, залежно від об'єкта показує, що його більш правомірно розглядати не як тип (вид) творчості, а як тип (вид) діяльності, що характеризується певним рівнем творчості. З цієї причини дуже часто поняття "художня діяльність" ототожнюється з поняттям "художня творчість" [7, с. 16-17].

Зауважимо, що основою художньої творчості є художня діяльність. За своєю суттю художня діяльність дуже

близька до естетичної діяльності, але між ними існує ряд суттєвих відмінностей.

Як відомо, у будь-якій людській діяльності, і перш за все в праці, присутні моменти естетичної діяльності – освоєння світу за законами краси і його перетворення у відповідності з цими законами. Зазвичай, створення краси тут не завжди виступає усвідомленою метою, нерідко естетична діяльність присутня в реальних актах предметно-перетворювальної діяльності в "знятому" вигляді, розчиняючись у них. Естетична діяльність є результат соціальних умов діяльності. Продукти людської діяльності володіють естетичною цінністю («естетичними якостями»), адже в них реалізована, опредмечена естетична діяльність людини, або, моменти її трудової діяльності [5, с. 35].

На думку Н. Колесник, художня діяльність завжди пов'язана з мистецтвом, із споживанням творів мистецтва і художньою творчістю. При цьому створення естетичної цінності виступає як головна мета, а не як супутній момент при реалізації якої-небудь іншої, позаестетичної мети. Там, де є художня діяльність, є і більш або менш чітко виражений елемент мистецтва, який може просто бути відсутній в естетичних моментах матеріально-перетворюючої діяльності [4, с. 47].

Межа між естетичною і художньою діяльністю не є жорсткою і абсолютною. Вони взаємоперетинаються, їх взаємодія не може бути зведена до діалектики частини і цілого. Між ними є ціла гама перехідних ланок, а в практичній діяльності художника естетичне і художнє найчастіше всього співпадають. У багатьох видах діяльності є цілий ряд етапів і форм переходу від художньої діяльності до нехудожньої, але такої, що володіє естетичною цінністю, і навпаки. Межі художньої і нехудожньої естетичної діяльності є рухомими і відносними, тому інколи буває дуже важко виявити, чи маємо справу з естетичною чи з художньою діяльністю. Однак розмежування цих діяльностей необхідне, бо далеко не будь-яка естетична діяльність "за законами краси" є мистецтвом. З іншого боку в творах мистецтва присутні позаестетичні моменти. Художня діяльність починається

там і тоді, де і коли зливаються в єдине чуттєво сприйняте ціле краса, пізнання, перетворення і оцінка явищ життя, де і коли ми маємо справу з "мисленням в образах", тобто з мистецтвом. Розмежування художньої і естетичної діяльності є важливим для розмежування відповідних їм культур [6, с. 94].

Відмінне і спільне в естетичній і художній діяльності зумовлені, на думку А. Єгорова, наступними причинами:

- не лише мистецтво, а й будь-яка творчість, чи то в сфері матеріального, чи духовного виробництва, зберігає в собі естетичні елементи, викликає естетичне натхнення, усі види творчої праці так або інакше підпорядковуються "законам краси", законам естетичної діяльності;

- рівень естетичного розвитку суспільства не вичерпується досягненням мистецтва, слід враховувати ступінь всього естетичного розвитку народу, всіх видів людської практики

- задоволення і розвиток емоційно-духовних потреб людей здійснюється не лише засобами мистецтва, а й у процесі праці у сфері матеріального виробництва;

- художня культура, являючи собою ядро естетичної культури, входить до її складу, але не вичерпує останньої, зберігаючи при цьому свою відносну самостійність: особливі методи, матеріал, функції, структуру тощо;

- водночас від мистецтва та його ідейно-художньої зрілості вирішальною мірою залежить загальний рівень естетичної культури суспільства;

- мистецтво найбільш повно виявляє естетичне ставлення людини до дійсності;

- мистецтво – важлива сфера вираження суспільно-естетичного ідеалу;

- мистецтво формує здібність художньо-образного мислення.

Підсумком вищезазначеного є твердження К. Кантора, що мистецтво це процес і результат художньо-естетичної діяльності це індивідуальна праця, яка виступає узагальненим еквівалентом естетичного, загальнолюдського змісту, що властивий всім іншим видам теж індивідуальної матеріальної праці.

Процес і розвиток художньої культури завжди пов'язаний зі збагаченням духовних здібностей людини, їх естетичних почуттів і смаків, творчої уяви. Водночас художня культура передбачає не лише певний рівень розвитку естетичних здібностей людей, а й їх уміння застосовувати ці знання, здібності у самому житті, на практиці [4, с. 34].

Художня творчість є водночас і цілеспрямованим трудовим процесом, розрахованим на передачу людям певних думок і почуттів і грою з матеріалом, мета якої в ній самій, тобто в духовному задоволенні, радості, насолоді від процесу перетворення вигадки на реальність.

Зазначимо, що творча діяльність здійснюється лише творчою особистістю.

Праця педагога, спрямована на організацію діяльності молодших школярів зумовлює насамперед організаційну діяльність (на що неодноразово вказував А. Макаренко), яка передбачає "кооперацію" між учителем та учнями і між самими учнями.

Важливою складовою у підготовці майбутніх учителів початкової школи є високий рівень технічної майстерності, свідоме творче ставлення до своєї діяльності, глибоке проникнення в художню культуру, мистецтво; загальний рівень культури і освіченість; здатність орієнтуватися в питаннях сучасного українського і світового мистецтва.

Педагогічна майстерність майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів у теорії і практиці навчання пов'язано з їх особистісно-професійним розвитком і саморозвитком, формуванням особистостей, орієнтованих на високі професійні досягнення. Передумовами їх є розвиток спеціальних і загальних здібностей, моральна вихованість.

Предметно-перетворювальна компетентність учнів у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи виконує такі функції: відтворювальну, виховну, пізнавальну, естетичну, комунікативну та інші, що дозволяє розглядати її як школу творчого й ділового мислення.

У зв'язку із цим важливим для нашого дослідження є обґрунтування професійних умінь, яких набувають майбутні вчителі початкових класів. Зокрема, проектний вид діяльності потребує від студентів оволодіння професійними особливостями планування творчого процесу художнього конструювання, макетування та моделювання. З цією метою майбутні вчителі початкових класів вчаться складати план поетапного виконання роботи, здійснювати пошукове ескізування окремих елементів художньо-конструкторського проекту до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів.

Виготовлення виробів майбутніми вчителями початкової школи на практичних заняттях з "Технології викладання трудового навчання", "Технологія і матеріалознавство. Практикум з художньої праці" сприяє оптимізації зв'язку особистості з предметним середовищем, яке в сучасних умовах майже повністю складається з продуктів промислового виробництва. Предметне середовище впливає на характер, звички, смаки кожної особистості, воно позначається і на сприйнятті витворів майстерності. Для творчих виробів характерні такі змістові особливості: художнє оформлення, що допомагає у вираженні виразності, пропорційності, естетичності, компактності, функціональності, зручності, доцільності. Для успішного формування предметно-перетворювальної компетентності засобами арт-технологій необхідні засвоєння та розвиток ідей естетичної виразності просторових форм, якими багате образотворче мистецтво в усіх його різновидах.

У наукових працях І. Зязюна з філософії освіти, освітніх технологій у вимірах педагогічної рефлексії, виокремлюється ідея відновлення і подальшого розвитку традицій української освіти і школи [8]. З урахуванням зазначених тенденцій необхідно розробити теоретичну модель у навчанні дорослих щодо формування предметно-перетворювальної компетентності. В основі такої підготовки має бути принцип гуманізації і демократизації, відродження українських національних традицій предметно-перетворювальної компетентності.

Фахівці в галузі декоративно-ужиткового мистецтва і дизайну (В. Бугайов, С. Чурюмов, А. Флеров) вважають, що одним із пріоритетних шляхів підвищення професійного рівня, тобто компетентностей майбутніх фахівців, є формування їх компетентностних якостей на основі предметно-перетворювальної компетентності.

На проблеми предметно-перетворювальної компетентності в Україні звертає увагу С. Мигаль. На його думку, навчання дорослих має дати фахівцеві не лише необхідні знання, а й навчити користуватися ними, ввести його у світ теоретико-методологічного, синтезованого, інтегративного мислення, наукової та практичної роботи

Педагогічна підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів може набути ефективності за умови оновлення змісту та технологій у цій сфері. Аналізуючи теорію і практику підготовки фахівців у контексті предметно-перетворювальної компетентності зазначимо, що навчальна діяльність є об'єктом спеціального формування, тому серед ключових компетентностей уміння вчитися набуває пріоритетного значення, бо від нього залежить якість будь-якої навчальної роботи і стиль пізнання. Ядром цієї компетентності є оволодіння загальнонавчальними вміннями і навичками.

На думку Н. Буренко, ефективними методами навчання дорослих вважаються: групові, ігрові, рефлексивні, комбіновані, дискусійні, концептуальні, ірраціональні, творчо-конструктивні, комп'ютерні методи, методи порівняння, методи створені на основі суперечностей, методи аргументації.

У психолого-педагогічних дослідженнях, які були здійсненні Н. Кузьміною, А. Щербаковим та ін., організаційна діяльність навчання дорослих виділяється як один із структурних компонентів професійної діяльності. Наприклад, Н. Кузьміна виділяє в ній такі аспекти організації: викладання (розповідь, бесіда, лекція), поведінка фахівця (дії та реальні умови його праці) та діяльність особистості (індивідуальна, групова, колективна).

На думку Т. Завгородньої найбільш ефективними формами роботи у підготовці майбутніх учителів початкової школи є: творчі проекти, спільні проекти, синтез думок, тренінги, майстер-класи, уявний мікрофон, навчання за моделлю, «мозковий штурм», навчання за ситуаціями, наближеними до реального життя; дебати (дискусії), рольові ігри, проведення вчителем лекції або практичного заняття; обговорення в групах; обмін досвідом; "менторство"; відкриття; навчання за допомогою комп'ютера; самокероване навчання (самонавчання); використання аудіовізуальних засобів; взаємонавчання рівних; інформація + запитання та відповіді; "Бджолині групи"; демонстрація; "Технопарк для освітян"; індивідуальні завдання та консультації; відвідування уроків; лекція-виступ; тести; опитування; модель організованого поступу; модель виправлення помилок.

До питання оновлення змісту предметно-перетворювальної компетентності молодших школярів долучено вітчизняних методистів-практиків – О. Агеєва, Г. Бучківська, І. М. Веремійчик, О. М. Дятленко, О. М. Кліщ, Л. Коваль, Н. В. Котелянець, Г. І. Мустафіна, Н. М. Павич, С. В. Піотровська, Л. І. Роговська, В. П. Тищенко, Т. В. Тичук та ін. Пріоритетною метою цих авторів стало втілення у змісті ідей гуманізації і гуманітаризації, узгодження обсягу та складності змісту з віковими можливостями молодших школярів, трудового проектування їх особистісного розвитку. Нині затверджено нову редакцію Державного стандарту початкової загальної освіти, де визначено курс розвитку системи освіти – компетентнісно спрямований. Відповідно до нього, трудове навчання зорієнтовується на досягнення нового освітнього результату – опанування молодшими школярами не лише знань, умінь, навичок, а й ключових і предметних компетенцій, необхідних для їхньої самореалізації у швидкозмінному світі. Ця мета зумовила зміни у змісті навчання, які знайшли відображення у навчальній програмі з трудового навчання.

В основу розроблення програми, як і Державного стандарту з освітньої галузі "Технології", покладено ідею реалізації компетентнісної освіти. Відповідно

конкретизовано цілі, пов'язані із формуванням ключових компетентностей у процесі трудового навчання, з-поміж яких основною виступає «уміння вчитися» як здатність до самоорганізації у навчальній діяльності. У програмі зазначено, що метою "Трудового навчання" в початковій школі є формування і розвиток в межах вікових можливостей предметно-перетворювальної компетентності учнів, яка дає можливість їм самостійно вирішувати предметно-практичні та побутові задачі. Для досягнення зазначеної мети передбачається виконання наступних завдань:

- формування в межах вікових можливостей узагальнених способів (алгоритмів) предметно-перетворювальної діяльності з дотримання безпечних прийомів ручної праці та економного використання матеріалів;
- розвиток творчих здібностей, елементів графічної грамоти, вмінь працювати в команді та навичок виконання операцій з ручних технік обробки матеріалів;
- набуття досвіду предметно-перетворювальної та побутової практичної діяльності, алгоритмів і способів предметно-практичних дій ручними техніками для оволодіння в основній школі основами технологій;
- виховання в учнів ціннісного ставлення до себе як суб'єкта предметно-перетворювальної діяльності, шанобливого ставлення до людей праці та їх професії, трудових традицій українського народу та інших народів світу.

Трудове навчання є важливим засобом всебічного розвитку молодших школярів, якщо воно побудовано правильно, з врахуванням вікових та фізіологічних особливостей учнів. Експериментальні дослідження, проведені лікарями, показали, що чергування практичної роботи в творчих майстернях з аудиторними заняттями в класі підвищує працездатність учнів початкової школи й позитивно впливає на розвиток дієво-практичних умінь і навичок. Під час занять з трудового навчання фізична діяльність учнів поєднується з розумовою, адже учням доводиться розв'язувати низку творчих завдань

(конструювання виробів, опрацювання поетапної технології їх виготовлення та ін.). При цьому молодші школярі використовують свої знання з основ наук і технології матеріалів, а також набувають нових знань. Таким чином, трудове навчання супроводжується напруженою розумовою діяльністю, що сприяє піднесенню інтелектуальних здібностей учнів.

У підручниках з трудового навчання представлено такі складові компоненти, як "Конструювання рухомих моделей із картону та паперу", "Сюжетна витинанка", "Оригамі", "Виготовлення штучних квітів об'ємної форми", "Колаж", "Робота з пластиліном", "Бісероплетіння", "Робота із сучасними штучними матеріалами", "Плетіння", "Вишивання", "Об'ємна аплікація з тканини та гудзиків", "Об'ємні фігури з дроту", "Декоративне панно", "Художнє оздоблення та дизайн", "Самообслуговування. Одяг і взуття", "Пап'є-маше", "Екскурсії", "Правила техніки безпеки", "Творча майстерня", змістове наповнення яких підтверджує відповідність моделі процесу навчання на певному етапі розвитку початкової школи на уроці трудового навчання.

В процесі трудового навчання створюються умови й для морального виховання. Створюючи корисні речі, беручи участь в продуктивній праці, молодші школярі відчують себе "дизайнерами проектів". Вони розуміють роль та значення багатьох професій у суспільстві й відповідно роблять власний вибір майбутньої професійної діяльності.

Трудове навчання в початковій школі сприяє формуванню в учнів таких компетентностей:

- технічного і технологічного кругозору;
- культури праці та побуту;
- самостійного та критичного мислення;
- розвитку особистісних якостей, потрібних людині як суб'єкту сучасного виробництва і культурного розвитку суспільства,
- виховання відповідальності за результати власної діяльності.

Зміст навчання, репрезентований у Державному стандарті початкової загальної освіти і нових навчальних програмах, нині суттєво збагачений діяльнісним

компонентом, ціннісними аспектами виховання і розвитку молодших школярів. Їх відмінною особливістю є введення поняття «компетентність», відображення результативної складової змісту освіти, посилення інтеграції на рівні змістових ліній і діяльнісно-практичного спрямування навчально-виховного процесу.

Зауважимо, що запропонована змістова характеристика трудового навчання збагачує інноваційні ідеї, науково обґрунтовані практично спрямовані, які залежать передусім від методики роботи вчителя і способів організації навчальної діяльності молодших школярів. Водночас, стратегічний напрям діяльності на уроці трудового навчання задається змістом навчання предмета, окресленим у стандартах і навчальних програмах. У Базовій навчальній програмі з трудового навчання представлено компетентнісний підхід у змісті трудового навчання в початковій школі, яким виконано об'єднання інтелектуальну, розвивальну, виховну й діяльнісну складові, узгоджено сучасні вимоги до побудови навчально-виховного процесу з орієнтацією на особистість дитини, її соціальний досвід.

Отже, педагогічна майстерність майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів є пріоритетним, оскільки в умовах розбудови незалежної української держави, коли змінюється соціокультурний контекст освіти, зростає потреба як у теоретичній, так і у методичній підготовці студентської молоді; створення умов для розвитку професійних знань, умінь, досвіду, довершеності й креативності.

Література

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. Т.1 / [сост. В.П. Лисенкова]. – М.: Педагогика, 1980. – 232 с.
2. Андреев В.И. Дидактика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев - Казань: Изд-во Казанского университета, 1988. – 228 с.
3. Батищев Г.С. Введение в диалектику творчества / Г.С. Батищев - С.Петербург: Изд-во РХГИ, 1997. – 464 с.

4. Колесник Н.Є. Педагогічна майстерність майбутніх учителів початкових класів на уроках трудового навчання: історико-педагогічний аспект // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2010. – № 50. – С. 99-104.

5. Колесник Н.Є. Система підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 291 с.

6. Колесник Н.Є. Філософсько-педагогічні ідеї у підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія "Педагогіка. Соціальна робота". – № 36. – Ужгород : Видавництво УжНУ "Говерла". – 2015. – С. 93-96.

7. Кравчук П.Ф. Формирование развитой творческой личности. студента: филос.-социолог. и метод. анализ / Павлина. Феодосьевна Кравчук. – К.: Высшая школа, Голов. изд-во, 1984. – 155 с.

8. Педагогічна майстерність : Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К.: СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с., с. 25

9. Професійна діяльність і компетентність педагога. Сучасні підходи: Навчально-методичний посібник / Укл. В. І. Петроченко. – Запоріжжя: КЗ «ЗОЦТКУМ» ЗОР, 2011. – 40 с.

10. Філософія: Підручник / Г.А. Заїченко, В.М. Сагатовський, І.І. Кальний та ін.; За ред. Г.А. Заїченка та ін. – К.: Вища шк., 1995. – 455 с.

11. Філософія: Підручник для вищої школи / В. Кремень. – Х.: Прапор, 2004. – 736 с.

12. Шумилин А Т. Проблемы теории творчества: Монография. – М.: Высш.шк., 1989. – 143 с.